



BARNDOM-UTBILDNING-SAMHÄLLE

## **Examensarbete i fördjupningsämnet Barndom och lärande**

**15 högskolepoäng, grundnivå**

# **Vagga, natta, mata - och alla målen därtill**

En studie om hur förskollärare tolkar läroplanen i arbetet med de allra yngsta

*Cradle, put to bed, feed - and all the goals thereto*

*A study regarding how preschool teachers interpret the curriculum in working with  
the very youngest*

**Isabelle Månsson**

**Johanna Wetterberg**

Förskollärexamen 210 hp

Datum för slutseminarium: 2023-10-31

Examinator: Elaine Kotte

Handledare: Sten Skånby

# Förord

Vi vill rikta ett stort tack till alla våra deltagare som har gjort det möjligt för oss att göra denna studie. Det har varit så spännande att få ta del av era olika perspektiv och berättelser!

Vi vill även tacka vår klippa i stormen, vår handledare Sten Skånby, för all stöttning han gett oss när det känts som allra som mest rörigt.

Tack till våra sambos och familjer för att ni stått ut med vårt uppsats-tjat och för att ni bollat idéer med oss klockan tio en fredagkväll. Tack till den lilla hunden Selma för alla timmar du spenderat i våra famnar. Många tankar har dykt upp tack vare din stöttande värme.

Men tveklöst, mest av allt: stort tack till varandra. Att göra detta själv hade inte varit i närheten av lika utvecklande. Precis som alltid kompletterar vi varandra och håller varandras rygg genom hela resan.

# Abstrakt

Syftet med föreliggande studie är att undersöka hur förskollärare tolkar läroplanen i arbetet med de allra yngsta barnen i förskolan: ett till två-åringar samt hur detta uppdrag vävs samman med omsorg. Det vetenskapliga problemet är de konstaterande, minskande förutsättningar förskollärare har för sådant som inte faller inom ramen för kunskap och ämnesundervisning, i arbetet med läroplanen och de allra yngsta barnen (Johansson 2003). Empirin är inhämtad genom semistrukturerade intervjuer, kompletterande observationer samt analys av olika citat i läroplanen. Metoden för studien är kvalitativ med intervjuer som huvudsaklig datakälla. Intervjuerna har hållits enskilda med fem olika förskollärare inom en kommun i Skåne. Det teoretiska perspektiv studien huvudsakligen utgår från är läroplansteori med viss komplettering av omsorgsetik. De läroplansteoretiska begrepp som återkommer är läroplanskoder, transformering och realisering. Omsorg behandlas under en egen rubrik utifrån Nel Noddings komponenter. Resultatet visade på en generell positiv inställning till läroplanen som styrdokument samt på ett stort tolkningsutrymme vad gäller hur läroplanen används i arbetet på en yngrebarnsavdelning.

Studiens resultat och empiri utgår utifrån fyra teman: *Normer och värden*, *Språk och kommunikation*, *Omsorg* samt *Förskolläraryrollen*. Motiveringen till valet av dessa teman är att vår insamlade empiri har visat sig ha särskilda mönster som studien fått styras efter. Läroplan för förskolan (Lpfö 18, 2018) har legat i bakgrunden för hela arbetet. Underrubriken *Språk och kommunikation* syftar här på förskollärarnas språkarbete både i vuxenfokuserade delar av verksamheten och i mötet med barnen. Under *Omsorg* lyfts förskollärarnas upplevelser av hur mycket plats omsorgssituationer respektive lärandesituationer tar och ges i verksamheten. *Normer och värden* är ett av de största avsnitten i dagens läroplan. Det lär därför präglats verksamheten så pass mycket att det upplevdes av högsta vikt för oss, att höra förskollärarnas olika synvinklar kring just det. Slutligen fokuserar *Förskolläraryrollen* på deltagarnas upplevelser av den egna rollen samt vilka skyldigheter och rättigheter de upplever sig ha kopplat till läroplanens beskrivning av förskolläraren samt vad som utmärker arbetet på yngrebarnsavdelning.

**Nyckelord:** ettåringar, förskola, förskollärare, läroplan, läroplan för förskola 2018, läroplansteori, omsorg, tvååringar, yngsta förskolebarn.

# Innehållsförteckning

<b>FÖRORD .....</b>	<b>1</b>
<b>ABSTRAKT .....</b>	<b>2</b>
1.2 STUDIENS SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING .....	5
<b>2. METOD.....</b>	<b>7</b>
2.1 KVALITATIV METOD .....	7
2.2 SEMISTRUKTURERADE INTERVJUER.....	7
2.3 KOMPLETTERANDE OBSERVATIONER .....	8
2.4 HANTERING AV DATA .....	9
2.5 GENOMFÖRANDE .....	10
2.6 MEDVETNA RISK MOMENT.....	11
2.7 ANALYSPROCESS .....	11
2.8 STUDIENS ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN .....	11
<b>3.TIDIGARE FORSKNING .....</b>	<b>14</b>
<b>4.TEORETISKT PERSPEKTIV OCH BEGREPPSFÖRKLARING .....</b>	<b>18</b>
4.1 LÄROPLANSKODER .....	18
4.2 TRANSFORMERING.....	19
4.3 REALISERING.....	20
4.4 OMSORG .....	20
<b>5. RESULTAT .....</b>	<b>22</b>
5.1 NORMER OCH VÄRDEN.....	23
5.2 SPRÅK OCH KOMMUNIKATION .....	24
5.3 OMSORG .....	29
5.4 FÖRSKOLLÄRARROLLEN .....	32
<b>BILAGA 1- INTERVJUFRÅGOR.....</b>	<b>44</b>
<b>BILAGA 2 - SAMTYCKESBLANKETT .....</b>	<b>45</b>
<b>BILAGA 3 - INFORMATION TILL VÅRDNADESHAVARE .....</b>	<b>49</b>

# 1. Inledning

I dagens komplexa förskolevärld förväntas förskollärare jonglera omsorg, lek och relationsbygge i ett ständigt möte med barnen samtidigt som mål och riktlinjer om värden och kunskaper i olika ämnen väger tungt. Vi reagerade tidigt under utbildningen på att läroplanen som finns till för att leda förskolläraren i sitt pedagogiska uppdrag tenderar vända sig till barn som är tre år eller äldre. Eftersom vi båda brinner för arbetet med de allra yngsta barnen ville vi undersöka hur färdiga förskollärare tolkar läroplanens innehåll samt hur de väver samman detta uppdrag med omsorg i sitt arbete med ett- och tvååringar. Tankarna har flödat och detta känns som rätt ämnesval för oss inför vårt kommande yrkesliv. Detta med förhoppning om att förbättra våra egna förutsättningar att ge alla barn, oavsett ålder, möjlighet att komma i kontakt med läroplanens innehåll under sin tid på förskolan.

Enligt en rapport från Myndigheten för skolutveckling (Johansson 2003) har den nya reviderade läroplanen följts av tydligare riktlinjer och krav för förskoleverksamheten samtidigt som kommunens resurser snarare minskat, vilket förmodligen får konsekvenser på barnens vardag i förskoleverksamheten. Detta markerar vårt vetenskapliga problem. Det framträdande fokus på ämneskunskaper som råder i dagens läroplan kan således tänkas vara ett strävande efter effektivitet, i enlighet med en läroplan som allt mer fokuserar på undervisning och allt mindre på omsorg (Johansson 2003). Vår intention med föreliggande studie är att bidra till den lucka i forskningen som vi upptäckt. I sökandet av forskning kan vi se att det finns förhållandevis få svenska studier som studerar specifikt förskollärares tolkningar av läroplanens innehåll och det praktiska arbetet i relation till just de yngsta barnen i förskolan.

Läroplanshistorisk forskning kan enligt Vallberg-Roth (2011) synliggöra av vem och i vilken tid det vi idag uppfattar som givet konstruerat. Läroplanhistoria är inte endast ett fält som definierar frågor om vad som anses vara nödvändig kunskap, utan berör även samhället och individer i allmänhet (Vallberg Roth 2011). Att samhället och individerna ömsesidigt relaterar till varandra innebär vad som räknas som kunskap, vem som har tillgång till den, vem som kontrollerar den samt vem som sätter kriterier för bedömning av lärande. Detta behöver relateras till såväl historiska och som samtida institutionella, politiska, kulturella och ekonomiska drivkrafter (Vallberg Roth 2011).

Läroplanen är en viktig milstolpe för förskolans framväxt och är anledningen till vad förskolan är idag. Innan läroplanen kom ut år 1998 fanns *barnstugeutredningen* som kom 1968 och som

mynnade ut i att det år 1975 infördes deltidsförskola som en rättighet för alla sexåringar (Vallberg Roth 2011). Vi tolkar av detta att de tidigare motsvarigheterna till läroplanen grundar sig tidigt i intresset för de äldre barnens omsorg och hur denna verksamhet skulle styras, medan medvetenheten om de yngre barnens omsorg kom betydligt senare.

Läroplanen är ett av de många styrdokument som förskoleverksamheten måste följa och är idag styrd av Skolverket genom skollagen. När läroplanen kom ut 1998 var syftet med innehållet att lyfta fram omsorg, normer och förhållningssätt till barnen. År 2010 kom en reviderad läroplan från Skolverket som innebar att förskolan skulle göras mer pedagogisk och kunskapsinriktad (Vallberg Roth 2011).

Förskolan och dagens läroplan kan anses ha blivit mer och mer kunskapsinriktad (Johansson, 2018). Enligt läroplan för förskola Lpfö 18 (2018, s.5) kan detta även visas tydligt genom följande anvisning:

Utbildningen ska genomföras i demokratiska former och lägga grunden till ett växande intresse och ansvar hos barnen för att aktivt delta i samhället och för en hållbar utveckling – såväl ekonomisk och social som miljömässig. Både ett långsiktigt och globalt framtidsperspektiv ska synliggöras i utbildningen.

Vi vill därför i denna studie undersöka vidare hur de deltagande förskollärarna i vår studie tolkar läroplansinnehåll samt hur förskollärarna väver in detta uppdrag med omsorg.

Utöver läroplansteori utgör omsorg en stor del av denna uppsats. I nedan utdrag ur läroplanen poängteras omsorgens viktiga position i verksamheten:

Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på barn och barnens behov, där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Förskolan ska erbjuda barnen en trygg omsorg och har en viktig roll för att bidra till att grundlägga barnens trygghet och självkänsla. /.../ Utbildningen ska präglas av omsorg om barnets välbefinnande och trygghet. (Lpfö 18, 2018. s. 5 - 6)

## 1.2 Studiens syfte och frågeställning

Vårt syfte med denna studie är att vi vill undersöka hur förskollärare tolkar läroplanens innehåll i arbetet med de yngsta barnen samt hur förskollärare väver samman detta uppdrag med omsorg eftersom vi upplever att det finns för stort fokus på äldre barn samt att det upplevs skolcentrerat. Detta mynnar ut i våra två frågeställningar som lyder:

- Hur tolkar förskollärare läroplanens innehåll i arbetet med ett till två-åringar?

- Hur väver förskollärare samman lärandet med omsorg?

## 2. Metod

I detta kapitel beskrivs och motiveras vårt metodval som är en kvalitativ studie. Valet av semistrukturerade intervjuer och kompletterande observationer redogörs för, samt motiveras. Därefter hur hanteringen av datan genomförts, samt genomförandet av de semistrukturerade intervjuerna och de kompletterande observationerna framförs. Även medvetna riskmoment tas upp kring metodvalet. Analysprocessen redovisas och motiveras, och slutligen beskrivs studiens etiska ställningstaganden.

### 2.1 Kvalitativ metod

Våra idéer kring metodval resulterade i en kombination av intervjuer och kompletterande observationer. Intervjuerna hölls med fem förskollärare, en i taget. De arbetar på tre olika förskolor: alla i en mindre stad i Skåne. På två av förskoleavdelningarna hade vi dessutom avsatt tid för observation i den pedagogiska verksamheten. Denna kombination motiverar vi med att vi dels får höra förskollärarnas egna uppfattningar samtidigt som vi får se hur dessa omsätts i praktik, och kan jämföra de två eventuellt olika utfallen. Metodernas antropologiska respektive samhällsvetenskapliga natur representerar dessutom de två aspekterna av den problemfråga som är uppsatsens fokus.

Intervjuerna utgör den huvudsakliga källan till vårt insamlade material: uppsatsens *empiri* medan observationerna endast är kompletterande. Vi utgår därmed från en *kvalitativ metod*. Karaktäristiskt för en kvalitativ metod är att söka svar på orsaker, samband och innebörder på ett djupare plan än endast statistiskt. Metoden är av antropologisk bakgrund och lämpar sig väl för forskning kring människor och relationer. En betydande uppfattning är att världen med dess företeelser är konstruerad av människor. Vår roll som forskare är, enligt metoden, att se aktörers påverkan på det nätverk de ingår i. Vi behöver vara uppmärksamma på gemensamma kvantiteter bland respondenternas svar, men behöver tolka sambandet mellan dessa för att kunna kalla vår undersökning för kvalitativ (Alvehus, 2019).

### 2.2 Semistrukturerade intervjuer

Intervjun är i sig utmärkande för den kvalitativa metoden (Alvehus, 2019). Möjligheten att interagera med våra respondenter ger oss kunskaper om hur dessa förskollärare, med sina



subjektiva åsikter och erfarenheter, tänker och känner kring de frågor vi utformat utefter vårt syfte. Intervjuerna hölls ansikte mot ansikte och var cirka 30 minuter långa. Genom dem har vi tagit del av olika förskollärares bild av fenomenet vilka sedan satts samman och gett oss som forskare en bild av verkligheten. Istället för att fokusera på önskade svar från respondenterna ville vi ta tillvara det interaktiva elementet. Vi tillämpade därför *semistrukturerade intervjuer*. Till en sådan kommer intervjuaren med en uttänkt röd tråd och öppna frågor. Nästkommande fråga eller följdfråga kan alltid ändras beroende på det svar respondenten ger. Det betyder inte att intervjuaren behöver vara mindre skicklig. Ett produktivt samtal består varken av ett förhör eller av ett passivt absorberande av svar (Alvehus 2019).

Att vi valde bort helstrukturerade intervjuer är för att dess agenda är betydligt mer snäv. I vår intervju har antalet frågor reducerats ned för att skapa rum för ytterligare tankar från respondenten samt följdfrågor från oss. En semistrukturerad intervju består alltså av ett samspel där intervjuare primärt och respondent sekundärt båda påverkar agendan, inom det uttalade temat: här “användning av läroplanen i arbetet med de yngsta”.

## 2.3 Kompletterande observationer

Observationer, i sin tur, används ofta i forskning inom det samhällsvetenskapliga forskningsfältet där forskaren observerar mänskligt beteende och interaktion (Alvehus 2019). Vår ambition med observationerna var att samla naturligt förekommande situationer för att senare studera dem. Vårt enda fokus under observationerna har varit förskollärarnas förhållningssätt och agerande, inte barnens. Viljan var att påverka de deltagandes agerande så lite som möjligt genom att vara passiva betraktare. På grund av etiska skäl informerades dock förskollärarna i fråga om vår intention med att befinna oss i deras verksamhet och samtycke samlades in skriftligt av varje deltagare. Detta möjliggjorde även för oss att föra anteckningar. Vi spenderade 40 minuter på plats i verksamheten för varje observation. Eftersom vår forskning bedrivs under en kort tid räknas observationerna inte som etnografiska studier (Alvehus 2019). De hör däremot till sådana andra observationsstudier som ofta kombineras med andra metoder (som här, med intervju) och därmed ska kunna placeras i ett sammanhang. Kontexten har alltså betydelse för förståelse för situationen, där och då interaktionen sker.

## 2.4 Hantering av data

Samtalen spelades in på en diktafon som var uthämtad vid Malmö universitet. Det inspelade materialet raderades omedelbart från diktafonerna för att sedan under arbetets gång förvaras i Malmö Universitets egen databas vilket givits som det säkraste alternativet för begränsad åtkomst. Intervjuinspelningarna har genomgått exakt transkribering. Det innebär att vi, samma dag som varje intervju genomförts, lyssnat igenom hela inspelningen och skrivit ner allt som hörts. Det vill säga varje mening, utfyllnads- eller extra ljud för en så autentisk sammanställning som möjligt. Det enda som inte skrivits av från inspelningarna var namn på personer, avdelningar eller icke könsneutrala benämningar för att bibehålla anonymitet. I transkriberingsdokumentet färgkodades allt efter våra fyra teman: *normer och värden, språk och kommunikation, omsorg samt förskolläraryrollen*, för att underlätta urvalsprocessen i arbetet med resultatkapitlet.

Till det första intervjutillfället hade vi förberett sex frågor som alla hade en förankring till vårt syfte och frågeställningar. Därtill kom följdfrågor väl på plats. Baserat på de första intervjuerna blev vi varse omsorgsbitens stora roll för vår frågeställning: så stor att den borde täckas av en egen fråga vilken lades till inför nästa tillfälle. Till både andra och tredje tillfället kom vi med sju frågor att samtala kring. Alla övriga förblev desamma för att kunna samla och jämföra materialet.

Intervjun är i sig utmärkande för den kvalitativa metoden (Alvehus, 2019). Möjligheten att interagera med våra respondenter ger oss kunskaper om hur dessa förskollärare, med sina subjektiva åsikter och erfarenheter, tänker och känner kring de frågor vi utformat utefter vårt syfte. Intervjuerna hölls ansikte mot ansikte och var cirka 30 minuter långa. Genom dem har vi tagit del av olika förskollärares bild av fenomenet vilka sedan satts samman och gett oss som forskare en bild av verkligheten. Istället för att fokusera på önskade svar från respondenterna ville vi ta tillvara det interaktiva elementet. Vi tillämpade därför *semistrukturerade intervjuer*. Till en sådan kommer intervjuaren med en uttänkt röd tråd och öppna frågor. Nästkommande fråga eller följdfråga kan alltid ändras beroende på det svar respondenten ger. Det betyder inte att intervjuaren behöver vara mindre skicklig. Ett produktivt samtal består varken av ett förhör eller av ett passivt absorberande av svar (Alvehus 2019).

## 2.5 Genomförande

Två av de fem intervjuerna hölls enskilda, resten tillsammans av oss båda. Detta för att kunna jämföra vad vi som intervjuare kunde tänkas haft för påverkan på samtalet när vi varit en respektive två. Vi bytte vid varje tillfälle fokusperson mellan observation och intervju med varandra, för att gå in i intervjun så neutrala som möjligt. På förskola nummer två och tre befann vi oss båda två i rummet med en intervjuperson i taget. Det angreppssättet kan i sig innebära både för- och nackdelar. För intervjupersonen kan det bli en upplevd utsatt situation eftersom det är en som svarar medan två som ställer frågor. Vi ansåg dock respondenternas ärliga svar väga tyngre och var ute efter åsikter som inte blev färgade av andras i stunden. I början av dessa intervjuer informerade vi om att en av oss intervjuare i rummet hade huvudansvar, och den andra till största del lyssnade samt att rollerna skiftade mellan intervjuerna. När inspelningen började informerade vi först varje respondent kort om syftet igen samt frågade om muntligt samtycke och rätten att avbryta medverkan när som helst. Alla fem respondenter gav muntligt samtycke samt svarade muntligt att de var införstådda med sin rätt att dra sig ur.

Våra fyra teman: normer och värden, språk och kommunikation, omsorg samt förskolläraryrollen, är baserade på kategorier i läroplanen. Vi tog hänsyn till det interaktiva elementet genom att låta samtalets innehåll ta den väg respondenten valde. Det blev tydligt då transkriberingen färgkodades. Någon intervju kretsade till största del kring omsorg, någon till största del om språk: fastän de huvudsakliga frågorna från oss var desamma. Deltagarnas intressen har således fått styra vår datainsamling till viss del.

För att göra observationerna användbara observerades likvärdiga situationer i de olika verksamheterna: inbjudan till samling, själva samlingen samt cirka femton minuters efterföljande fri lek. Under observationerna fördes observationsprotokoll i form av exakta anteckningar med syfte att behålla data så verklighetsnära som möjligt. Vi använde papper och penna för att undvika risken för spridning av datan. Det som skrevs i protokollen var i första hand vad förskollärarna sade, i andra hand hur de agerade i de observerade situationerna. Pappersanteckningarna förstördes efter transkribering.

## 2.6 Medvetna riskmoment

Här ovan har redogjorts för de fördelar respektive nackdelar metoderna förmodligen innebär för vår studie. Samtidigt går det inte att bortse från vissa riskmoment. Det komplexa med intervjusvar är att de hör till kategorin *fabricerade data*. Det innebär att resultatet av samtalet dokumenteras som om det vore sanning, trots att rådande faktorer lär ha stor påverkan. Inte bara intervjuaren, utan hela sammanhanget, har troligen påverkat även de svar som verkar mest autentiska. Samma inledande frågor hade kunnat få ett helt annat utfall, trots samma respondent, om den skett en annan tid eller i en annan miljö. Vad gäller observationer är *observatörs effekten* en faktor som behöver tas i åtanke. Effekten handlar om att de observerade vet om att vi befinner oss i rummet samt vilket ämne vi studerar och ändrar sitt agerande därefter, vilket påverkar hur pass forskaren egentligen kan dra slutsatser från data (Alvehus 2019).

## 2.7 Analysprocess

När samtliga intervjuer genomförts och vårt analysarbete påbörjades lät vi grunda det i Alvehus (2019) steg att sortera, reducera samt argumentera. Som tidigare nämnts färgkodades materialet i transkriberingsdokumentet. Till en början färgkodades och sorterades allt som sades som kunde tänkas höra till ett av våra fyra teman. Vi gick därefter igenom varje tema för sig och markerade än en gång det material som tycktes vara relevant för våra frågeställningar. Detta material klipptes in i ett nytt dokument vilket gjordes med samtliga kategorier. Det nya dokumentet bestod av vårt reducerade material. Därifrån föll det sig naturligt att börja hitta ingångar och kopplingar till diverse teoretiska begrepp. Efter att vi skrivit de större, mer tydligare kopplingarna och resonemangen vände vi på flera perspektiv och hittade nya argument och infallsvinklar. För detta har de många diskussionerna vi haft med varandra varit till stor fördel.

## 2.8 Studiens etiska ställningstaganden

Enligt Vetenskapsrådet (2002) är forskning en förutsättning för utveckling på individnivå såväl som på samhällsnivå. Det är för fördjupade kunskaper och förbättrade metoder som kravet på högkvalitativ forskning kring väsentliga frågor rättfärdigas. Samhällets medlemmar har dock rätt att skyddas mot forskningens eventuella intrång i livsförhållanden, mot att fysiskt eller psykiskt skadas samt att förödmjukas eller kränkas. Inför och under forskning ska

individskyddskravet stå i centrum. Dock måste kraven på forskning och på skydd av individer vägas mot varandra. Vetenskapsrådet (2002) har sammanställt forskningsetiska principer som syftar till att jämna ut vikten av forsknings- och individskyddskraven.

Fyra krav som ställs på varje forskning är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Informationskravet innebär här att forskaren skall informera deltagarna om syftet med undersökningen, om deras uppgift i den samt att deltagandet är frivilligt. Vi skickade samtyckesblanketten (se bilaga nr 2) som förhandsinformation via mejl. Mejllet innehöll nämnda delar, syftesbeskrivning samt kontaktuppgifter till oss och undersökningens institutionsanknytning. Detta för att ge deltagarna en ärlig chans att läsa igenom noggrant, sedan (vid samtycke) signera de utskrivna kopior vi hade med oss till var tillfälle.

Samtyckeskravet ger oss skyldighet att samla samtliga medverkande aktörers samtycke till deltagande i undersökningen, innan de uppgifter de lämnar ut anses vara godkända för forskarens bruk. Det behandlar deltagarens egen rätt att bestämma om, hur länge samt på vilka villkor deltagandet sker, samt att medverka när som helst ska kunna avbrytas utan negativa följder för denne. I detta fall har samtyckesblanketter (se bilaga nr 2) för vuxna fyllts i av samtliga deltagare. Eftersom barnens agerande varken antecknats, tagits med som kontext eller använts som empiri har vi gjort övervägandet att samtycke från deras vårdnadshavare inte är nödvändigt. Detta eftersom undersökningen inte planerades att behandla känsliga frågor av etisk eller privat natur (Vetenskapsrådet 2002). Däremot satte vi upp informationsblanketter (se bilaga nr 3) i hallen med tanke på vårdnadshavarnas eventuella ifrågasättanden kring okända personer bland barnen. Där informerade vi om syftet och framför allt att det var forskollärarna vi observerade och antecknade kring, inte barnen. För att kunna bemöta eventuella frågor och funderingar togs även våra kontaktuppgifter med i dessa.

Konfidentialitet betyder att endast de som är behöriga att ta del av insamlad information har tillgång till denna. Forskaren är därmed skyldig att förvara personuppgifterna bortom obehörigas åtkomst. I denna studie anonymiserades all data och bevarades säkert vid *Malmö universitets hemkatalog* respektive *Malmö Universitets server*, där den inte ska kunna spåras av någon obehörig. Processen har gjorts med bakgrund av nyttjandekravet, som handlar om att insamlade uppgifter om personer endast får användas för forskningsändamål: inte lånas ut för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften. Regeln lyder att personuppgifterna som samlats in för forskningen endast får utlånas till andra forskare som

underkastar sig samma förpliktelser inför individskydd som vi gör (Vetenskapsrådet 2002): i detta fall handledare, opponenter samt examinator vid Malmö Universitet.

### 3. Tidigare forskning

För att sätta in vårt ämne i ett större sammanhang följer här ett urval av tidigare forskningsstudier som gjorts kring de ämnen denna uppsats berör: hur förskollärare tolkar läroplansinnehåll i sin pedagogiska verksamhet med de yngsta barnen, samt hur lärandesituationer vävs samman med omsorg. Sammanfattningsvis kan vi se att det finns förhållandevis få svenska studier som studerar specifikt förskollärares tolkningar när det kommer till just läroplanens innehåll i relation till de *yngsta barnen*. Eftersom vi fann få svenska forskare som specialiserat sig på yngre barn var vi tvungna att söka efter mindre relevanta artiklar. Urvalet av tidsintervallen blev tio till femton år tillbaka. Vi ville ha så nya studier som möjligt dels för att skapa relevans för forskningsstudier i nutida samhället, dels för vår egen yrkesprofession. De studierna vi hittat handlar till största del om ett mer övergripande syfte om förskolans läroplan i helhet: exempelvis läroplanens kvalitetspåverkan i relation till *alla* barns utveckling och lärande. Där har bland annat omsorgssituationer, vardagliga och planerade aktiviteter studerats. Därför vill vi studera närmare relationen mellan förskollärares tolkningar av läroplanens innehåll och hur lärandesituationer vävs samman med omsorg i arbetet med 1-2 åringar.

År 2009 studerade Sheridan och Pramling Samuelsson vad som skapar en högkvalitativ lärmiljö för barnen. Studien baseras på observerade situationer från förskolor i Göteborg med omnejd. Enligt studien hör lärarnas kompetens till en av de viktigaste kvalitetsaspekterna. En högkvalitativ förskola stimulerar barns kognitiva och kommunikativa utveckling samt anpassar innehållet till barnens utveckling. En annan kvalitetsindikator är att verksamheten utgår från tydliga läroplansmål. Studierna visar att lärare vad då bedömts som, högkvalitativa förskolor för dialoger med barnen kring gemensamma lärandeobjekt, integrerar omsorg och lärande med varandra samt ser på socialt och intellektuellt lärande som lika viktigt.

Sheridan och Pramling Samuelsson (2009) studerade bland annat omsorgsrutiner och språkutvecklande aktiviteter. Välbefinnande och lärande verkar gå hand i hand. Till exempel visade sig en trivsamt stämning vid måltiden möjliggöra samtal mellan pedagog och barngrupp som i sig blir ett lärandetillfälle, särskilt då de kretsar kring det barnen frågat om eller verkat intresserade av. Vidare beskriver författarna att ännu en utmärkande indikator för en kvalitativ förskola är förskollärares engagemang i barnens aktiviteter, som deras förmåga att berika leken och stimulera barnens lärande genom den. Dessutom verkade den reviderade läroplanen,

med ett tydligare lärandeuppdrag och högre krav på innehåll och arbetssätt, framför allt ha bidragit till ökad kvalitet hos de förskolor som redan sex år tidigare ansågs högkvalitativa. Forskarna studerade möjligheten att lärarnas kompetens, en av de huvudsakliga indikatorerna för kvalitet, kan vara avgörande för att kunna anpassa målen och riktlinjerna efter verksamheten och därmed bidra till ännu mer ökad kvalitet (Sheridan & Pramling Samuelsson 2009). I de högkvalitativa förskolorna har lärarna observerats ha klara mål på lärandeobjekt som tydligt kommuniceras till barnen. Lärandeobjektet styr uppbyggnaden av miljön så väl som lärarinitierade aktiviteter och det bildas kommunikativa fält där barnen får medvetandegöras om sitt eget kunnande. Utbytet mellan barn och pedagog kännetecknas av fysisk, emotionell och intellektuell närhet, att barnen bjuds in i gemenskapen samt att lärarna följer en planering som dessutom låter dem möta barnens agerande och intentioner i nuet.

Lärande i omsorgssituationer har även studerats av Grunditz (2013). Efter observationer av yngre barns agerande under vilostunder kunde Grunditz konstatera att barnen, under rätt förutsättningar, använder både sociala och kommunikativa resurser i samspelet kring rutinen. Materiella ting användes för att koda av madrassens (och sin egen) plats i rummet, till exempel. Grunditz (2013) kunde därmed definiera vilan som en komplex situation där lärande, samspel och kommunikation enas. Författaren kunde bland annat, utifrån sin inhämtade situation där barn lekte med nappar, analysera och dra paralleller till barnens kunskap om vila. Hur barn respektive vuxna hanterar nappar samt olika samt regler för hur och när nappen används i deras roll-lek, syntes. Barnens återskapande och ifrågasättande av rådande normer kring hur vilan går till och nappen används blev därmed tydliga. Grunditz (2013) använder termen "det dolda livet" kopplat till just vilan på förskolan där aktörerna (barnen) anpassar sig till den institutionella regeln om att man endast ska sova på vilan. Barnen är medvetna om vad ett förskolebarn förväntas göra - sova. När barnen dessutom skapar egna ordningar för att ge sig själva rum för lek, upprätthålls den institutionella ordningen samtidigt eftersom pedagogerna då går in och lägger barnen på nytt.

Jonsson (2016) har fokuserat på lärares sätt att kommunicera kring verksamhetens innehåll. Då studerades särskilt måltidssituationer och samvaro med lek genom filminspelat material. Aspekter som uppmaningar, konstateranden, frågor och övertygande respektive erbjudande handlingar jämfördes och granskades. I slutändan konstaterade forskaren att en bred repertoar av kommunikationssätt hos förskolläraren var utmärkande för barnens förutsättningar till lärande i och genom kommunikation. Empiri-kategorin "Att beakta barns uttryck och vidga



lärandeerbjudanden”, i vilka situationer lärare och barn varit lika aktiva, att den sortens kommunikation tycks berika aktiviteten. Från lärarens håll utan övertygande handlingar men främst genom konstateranden, frågor och erbjudande handlingar, från barnets håll främst via konstaterande och aktiva handlingar.

Berg (2022) studerar förskollärares *beskrivningar* om undervisning och de *didaktiska val* som förskollärare gör i praktiken. För att förstå detta använder forskaren sig av ett läroplansteoretiskt perspektiv med hjälp av bland annat begrepp som synlig och osynlig pedagogik. Den metod som Berg (2022) använder är reflektiva texter som sedan analyseras och granskas genom att uppmärksamma språkliga uttryck hos förskollärarnas texter. Studiens empiriska material samlades in under en kompetensutvecklingsinsats. Kursen riktade sig till förskolechefer samt förskollärare med fokus på undervisning. 54 förskollärare deltog från två kommuner i mellansverige .

Några av de resultat som Berg (2022) får fram från förskollärarnas texter är att de beskriver begreppet undervisning som ett skolcentrerat begrepp. Pedagogerna kopplar undervisning till skolan och undervisning i klassrum med äldre barn. Förskollärarna skriver även att undervisning är något som sker omedvetet hela tiden utan att pedagogerna tänker på att benämna dem som undervisning. I några av studiens beskrivningar har förskollärare benämnt undervisning som målstyrd, ett tydligt syfte samt tydlig koppling till läroplanens mål. Resultatet visar även att förskollärare anser att läroplanen ska sitta i ryggraden. Med hjälp av läroplansmål menar pedagogerna att de måste vara medvetna om detta och väva in läroplansmål i det vardagliga arbetet med barnen. Förskollärarnas poängtering av att läroplanen ska genomsyra utbildningen diskuterar Berg (2022) utifrån begreppet *synlig pedagogik* vilket innebär att undervisningens innehåll och form är lärarcentrerad och har tydliga riktlinjer. Undervisning av dessa karaktärsdrag bedrivs även inom den *skolförberedande läroplanstraditionen* som kännetecknas av en synlig pedagogik, eftersom den har ett tydligt fokus på kunskapsförmedling. Några förskollärare uttrycker att de förbereder barnen för skolan vilket visar på en undervisning som är mer inriktat mot en skolförberedande läroplanstradition.

Ülavere och Tammik (2017) studerar hur lärare inom estländsktalande barnomsorg (1-7 år) arbetar för att undervisa i förhållande till den nationella läroplanen/curriculum. Läroplanen uttrycker att värderingar ska ligga till grund för all (för)skolgång. Studiens metod bestod av semistrukturerade intervjuer, kompletterades av videoobservationer, och huvudfokus var på

undervisning kopplat till sociala värderingar. Just det uttrycks som en förutsättning för ett fungerande framtida samhälle, i rådande nationellt program. Efterhand kunde forskarna konstatera att den tidigare bilden av läraren som den enda aktiva i undervisningen på senare år ersatts av att miljö, social kontakt och engagemang alla bidrar.

Intervjusvaren tydde bland annat att respekt och tolerans är förutsättningar för en gynnsam verksamhet. Det framkom att en lärares egna privata värderingar tenderar falla i det dolda och förbli ouppmärksammade. Det innebär en risk att dessa inte stämmer överens med verksamhetens värderingar. Enligt studien verkar det optimala scenariot vara att både lärarna och barnens vårdnadshavare delar grundläggande värderingar med förskolan, vilket enligt författarna kan bero på en rad andra förutsättningar (Ülavere & Tammik 2017). Några resultat markerar brytpunkten mellan undervisning och omsorg vid barnets behov av att känna sig älskad. Känslan av kärlek anses vara av högt värde i sig och en förutsättning för att växa upp till en god människa. Respondenterna verkar vara överens om att såväl omsorg som (värderings)undervisning sker hela tiden i vardagen - i "morning meetings" och i andra möten där barnen får hjälpa till, vara delaktiga i beslut kring dagen och delta i diskussioner.

## 4. Teoretiskt perspektiv och begreppsförklaring

Vårt syfte med detta avsnitt är att utifrån ett *läroplansteoretiskt perspektiv* undersöka hur pedagoger tolkar läroplanens innehåll i arbetet med 1-2 åringar samt hur lärandesituationer vävs samman med omsorg. Vi har valt att använda oss av tre konkretiserade begrepp ur läroplansteorin; *läroplanskod*, *realisering* och *transformering*. Med hjälp av dessa begrepp vill vi försöka förankra vår empiri kring det studerande fenomenet. I detta avsnitt tar vi oss an sökandet av svar på våra frågeställningar. Varför de flesta begrepp är relevanta och hur de kommer användas motiveras i samband med att de används i resultatkapitlet. Några av läroplanskoderna kopplas inte nödvändigtvis till specifika resultat men behöver skrivas med för kontexten av de aktuella begreppen.

Vad som räknas som kunskap i utbildning och skola är en av de grundläggande frågorna inom läroplansteorin och en av de centrala samhällsfrågorna i vår tid. Vilken kunskap som är nödvändig och värdefull för de uppväxande generationerna (Edling, 2021). Detta ifrågasätter Linde (2021) genom att ställa sig frågan vilken matktinnehavare och med vilken legitimitet denne kan manipulera andra med sina idéer för att få dominerande inflytande över vad som är ett värdefullt innehåll i dagens läroplan. Det finns två inriktningar inom läroplansteorin: en normativ sida som uttalar sig om vad som ska göras och en *undrande* sida som försöker förklara varför en läroplan har en viss utformning. Hur denna tar form påverkas av ett samhälles ekonomiska, kulturella, och sociala struktur (Linde 2021)

### 4.1 Läroplanskoder

Begreppet läroplanskod grundar sig i framförandet fem olika principer för urval, organisation och förmedlingsform för undervisning (Linde 2021). Dessa fem principer har syftet att vägleda undervisningen i förskolan. *Klassisk läroplanskod* syftar till bildning, att sträva åt att människan utvecklas i riktning mot ett särskilt ideal. Idealet är en självdisciplinerad, studiefilig och litteraturmässigt kunnig individ.

*Realistisk läroplanskod* domineras av ett vetenskapligt och rationellt tänkande kring omvärlden och tar inte arbetsmarknaden i beaktande (Linde 2021). *Moralisk läroplanskod* handlar om en viss moral och lojalitet som skall utvecklas hos medborgarna. *Rationell läroplanskod* berör nyttotänkandet och förbereder för praktiska uppgifter inför arbetsmarknaden. Här ses

nyttotänkandet som en form av beredskap för förändring utifrån ett framtidsperspektiv (Linde 2021). Den femte koden är *Aristokratiska läroplanskoden*. Denna koden syftar på ett konservativt synsätt. Tanken här är inte heller att särskilja på elever/barn utan det ska finnas en gemensam tillhörighet i en och samma klass (Linde 2021).

Två andra läroplanskoder som kommit att bli mer och mer dominerande är den *medborgerliga* respektive *demokratiska läroplanskoden* (Linde 2021). Den medborgerliga grundades ur viljan att fostra elever till en samhörighetsideologi, där förhållanden mellan olika sociala krafter inom exempelvis samhället eller staten är centrala. Gällande den *demokratiska* läroplanskoden resonerar Linde (2021) kring dilemman kring vad kunskapen gör med oss individer. Han menar att å ena sidan frigör den människan samt möjliggör för självständighet, ett hälsosamt liv utan fattigdom och elände. Å andra sidan innebär det en maktutövning där någon annan har valt ut ett organiserat innehåll. Detta gör att makthavare bestämmer över den utbildade individens sätt att tänka och se på världen. I dagens nya idéer diskuteras den *pragmatiska pedagogiken* och *demokratiska överväganden* som innebär att elev och lärare måste ha gemensamma förhandlingar om vad som anses vara lämplig kunskap och utbildning utifrån elevens/barnets villkor (Linde 2021).

## 4.2 Transformer

Begreppet *transformering*, i läroplansteoretiskt sammanhang handlar om hur läroplan tolkas och används av (förskol-)lärare: om vägen från det skrivna innehållet till den faktiska undervisningen. Individen - läraren, har mer eller mindre frihet till tolkning beroende på olika faktorer. Hur avgränsat läroplansavsnittet om det aktuella avsnittet formuleras, gällande vad som är legitimt att undervisa om, är en sådan. Även strukturella faktorer som tidsåtgång, resurser och utvärderingssystem spelar roll för relationen mellan läroplansinnehåll och undervisningsinnehåll.

Perspektivet tar avstånd från synen på läroplanen som ett regelverk, och ser den snarare som en sammanställning av optimala förutsättningar för lärande, som dock är förhandlingsbara. Fokus i denna uppsats ligger på läraren, vilket inflytande den har över relationen mellan läroplansinnehåll och undervisningsinnehåll och framför allt var det läggs (Linde, 2021).

## 4.3 Realisering

Transformeringen av läroplan innebär att förskolläraren tolkar det framställda innehållet utifrån olika förutsättningar och kompromisser medan *realiseringen* av läroplanen är själva genomförandet av innehållet. I en modern undervisning beskriver Linde (2021) att syftet för barnen är att bland annat tänka kritiskt, självständigt lösa problem samt utveckla sin kreativitet. Sådana förmågor kan ibland vara problematiska i förhållandet mellan avsändarens syfte med innehållet och barnen/elevernas skilda uppfattningar.

## 4.4 Omsorg

Utöver ovanstående teoretiska infallsvinklar så har omsorgsperspektivet visat sig vara oundviklig när vi studerat arbete med de allra yngsta. Därför följer här en särskild begreppsförklaring för just *omsorg*, i syfte att definiera just vårt användningsområde av det annars breda begreppet. Taget ur sitt sammanhang kan omsorg behandla flera andra vetenskapliga fält än det pedagogiska som här.

Josefson (2018) lyfter i sin doktorsavhandling *En närhetsetisk analys av omsorgens innebörder i förskolan* att omsorg präglas av ömsesidighet och förmåga att känna in den andra personen. Det innebär att som förskollärare tillgodose barnens fysiska, sociala, psykologiska och emotionella behov. Barnen på en förskoleavdelning är ofta beroende av flera omsorgshandlingar från den vuxna. I synnerhet på en yngrebarnsavdelning är omsorgssituationer så som blöjbyte, tröst, hjälp med mat och hjälp att somna framträdande. Josefson skiljer även på det givna ansvaret för omsorg, det som står i förskollärarens kontrakt, och det moraliska, upplevda ansvaret som uppstår i mötet med barn eller vårdnadshavare. Det senare beror alltid på situationen och innebär inte sällan etiska implikationer. I sin beskrivning av omsorgsbegreppet lyfter Josefson (2018) bland andra Noddings (2016) och hennes syn på omsorg. Josefson inbegriper Noddings perspektiv på omsorg i dialoger där den ena - i detta fall förskolläraren, har en empatisk inställning, men samtidigt stödjer rättvisepprinciper inför den andres - barnets - problematik. Att etiskt lärande handlar om att fostra etiska ideal i begreppen dialog, övning och bekräftelse, lyfts.

Noddings markerar att den huvudsakliga principen inom omsorgsetik är att etablera, förbättra och upprätthålla relationer. Enligt Noddings påverkar det sociala och kulturella sammanhanget alltid hur omsorgsrelationen tar form. Den naturliga omsorgen finns inom människan då hon

besvarar andras behov spontant. Om det av någon anledning inte sker behöver omsorgsgivaren använda sig av etisk omsorg. Omsorgsgivaren går då tillbaka till egna erfarenheter av att få omsorg, för att själv kunna ge. Moraliskt eller etiskt lärande består av fyra komponenter: *modellering, dialog, praktiska handlingar och bekräftelse*. modellering står i detta fall för att förskollärares omsorg skapar en förebild för omsorg i olika relationer. Dialogen tillåter barnet att utvidga sina kunskaper och perspektiv för ökad förståelse hos omsorgsgivare- och tagare. Förskolläraren bör ge barnen utrymme för praktiska handlingar, att öva på att visa omsorg för varandra med målet att hjälpa barnen växa upp till omsorgsgivande- och tagande medmänniskor. Bekräftelse handlar här om att förskolläraren ser varje barns underliggande potential. Tillit och kontinuitet är grundläggande i riktning mot individens ideal. Förskolläraren som omsorgsgivare ska se barnets själv som i vissa fall är bättre än handlingen (Noddings, 2016).

## 5. Resultat

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur förskollärare tolkar läroplanens innehåll i relation till de yngsta barnen i förskolan, samt hur förskollärarna väver samman detta uppdrag med omsorg. De frågeställningar som detta resultat och kommande analys ska besvara är: Hur tolkar förskollärare läroplanens innehåll i arbetet med ett till två-åringar? Hur väver förskollärare samman detta lärande med omsorg i sin verksamhet? I början av detta kapitel jämförs och diskuteras intervjusvar samt de kompletterande observationerna med de teoretiska begrepp som tidigare presenterats utifrån de fyra olika teman, vilka alla har enskilda underrubriker.

Detta kapitel utgår ifrån studiens syfte och frågeställning och är uppdelat i fyra teman. De teman som redovisas är: *normer och värden*, *språk och kommunikation*, *förskolläraryrollen* samt *omsorg*. De består alla av särskilt återkommande och/eller utmärkande drag i empirin. Med relevans för vårt syfte har varje underrubrik med läroplanen att göra. Underrubriken *språk och kommunikation* syftar här på förskollärarnas språkarbete både i arbetet med andra pedagoger och i mötet med barnen. Under *omsorg* lyfts förskollärarnas upplevelser av hur mycket plats omsorgssituationer respektive lärandesituationer tar och ges i verksamheten. *Normer och värden* är ett av de största avsnitten i dagens läroplan. Det lär därför prägla verksamheten så pass mycket att det upplevdes av högsta vikt för oss, att höra förskollärarnas olika synvinklar kring just det. Slutligen fokuserar *förskolläraryrollen* på deltagarnas upplevelser av den egna rollen samt vilka skyldigheter och rättigheter de upplever sig ha kopplat till läroplanens beskrivning av förskolläraren samt vad som utmärker arbetet på yngrebarnsavdelning.

Fortsättningsvis i resultat, analys och diskussion benämns deltagarna som just förskollärare. Detta för att samtliga deltagare, i både intervjuer och observationer har denna yrkestitel för relevans för vår egna examen. Förskollärarnas identiteter är fortsatt skyddade. För att underlätta för läsaren används hädanefter individuella, könsneutrala, pseudonymer för varje förskollärare. Det innebär att det namn en deltagare har i denna text inte har någon verklighetsförankring.

Insamlandet av det empiriska materialet har grundat sig i följande intervjufrågor (se bilaga nr. 1): Hur lång erfarenhet har du av att arbeta som förskollärare? Vad tycker du om läroplanens formuleringar? Hur lämpar de sig för arbete med ett till två-åringar? Hur upplever du att du arbetar med läroplan? Hur ofta tycker du att din barngrupp möter läroplansmål i verksamheten?

Hur vet du när de möter läroplansmålen? I vilken eller vilka situation(er) under dagen upplever du att läroplansformuleringar oftast vävs in (ex samlingar, lek, måltid, vila) Vad är skillnaden på att arbeta med ettåringar gentemot femåringar? Erbjuder man barnen kontakt med läroplansmål lika frekvent? Hur väver du samman lärande och omsorg i din verksamhet?

## 5.1 Normer och värden

Normer och värden blev synliga i samtliga samtal och observationer, på mer eller mindre subtila sätt. De deltagande förskollärarna tenderade att benämna läroplansinnehållet som uppfyllandemål, trots att läroplanen består av strävansmål. I följande citat beskriver Alex:

Det är inte så att dom går ifrån.. För att när vi är med barnen så kommer dom till oss ju, sätter vi oss på mattan då är dom där och då har vi en lärandesituation. Men står vi i köket och pratar, då är barnen där borta.. Nej jag känner att man måste lägga sitt fokus på barnen. Man ser det, när vi är närvarande - vi ska inte bara vara härvarande utan närvarande med barnen, då är det ju en lärandesituation hela tiden.

Ur detta citat är det *lärandesituationer* Alex verkar vilja lyfta fram, att barnen ges möjlighet till lärande under hela dagen och att en närvarande förskollärare är prioriterad.

Liknande drag framkom hos en annan förskollärare utifrån frågan ”Hur ofta tycker du att din barngrupp möter läroplansmålen - och hur vet du det?” då hen förklarade:

Alltså hur ofta det är ju när vi jobbar med barnen det kan ju helt oplanerat grejer vi gör alltså spontana saker oh nu jobbar vi faktiskt med det här målet och även nu när vi har planerat och sen märker vi ju på barnen sen märker man ju efterhand vad barnen uppnår att vi har kanske ett tema två veckor fram för att dem verkligen ska befästa det vi vill att dem ska uppnå

Ur dessa två utdrag kan den *moraliska läroplanskoden* bli synlig eftersom båda förskollärarna verkar fokusera på att barnen ska befästa ett särskilt ideal genom förutbestämda lärandemål i detta fall, ett särskilt tema eller spontana lärandesituationer (Linde 2021). Med hänsyn till vårt syfte och frågeställningar som berör de allra yngsta barnen kan ett förutbestämt innehåll utifrån läroplanens mål innebära en mer utmanande process för 1-2 åringar, eftersom de är nybörjare i sitt utforskande av omvärlden. Å andra sidan är läroplanen ett styrdokument som förskollärarna måste följa och då kan det också bli lätt att innehållet blir planerat och förutbestämt. Detta kan alltså bli ett dilemma mellan det som ska följas i läroplanen samtidigt som omsorgen och den givna kontexten bör tas i beaktande.

Utifrån en av observationerna framkom uttalade normer tydligt: ett barn slår ett annat barn med ett djur. Kim säger då: ”det var inte snällt du får inte kasta, nej det gör vi inte, det är inte



snällt”. En annan situation kring normer sker också innan fruktsamlingen: ”Har du plockat undan sakerna som du lekte med precis? Kan du säga det till de andra barnen?”. Vid samlingen fortsätter mönster av outtalade normer eller regler då Alex säger: ”Inte sparka, sitt ner”. Även när barnen ritar ekorrar säger Kim till ett av barnen: ”Jo men ekorrar är bara bruna och svarta du får rita med lila sen på annat papper”.

Utifrån de olika situationerna vid observationen visar båda förskollärarna gemensamma drag i sina förhållningssätt. Vi vill här argumentera för att förskollärarna syftar på den *klassiska läroplanskoden* när de verkar vilja sträva efter att barnet ska göra på ett visst sätt - kanske forma barnet efter ett särskilt ideal. Deras upprepade tillsägelser kan tyda på en strävan efter makt, delvis, men dessutom outtalade regler: exempelvis genom fraserna: ”Sitta ner”, ”inte sparka”, och ”så gör vi inte”. Anledningen till kopplingen av den klassiska läroplanskoden i relation till förskollärarnas förhållningssätt vid observationerna innebär att vissa regler och ramar måste följas, varför den går att koppla till ovan citat.

Samtidigt kan det vara komplicerat för en verksamhet att bemöta alla barns uppfattningar och tankar i en institution med många olika individer. Det behöver kanske ibland finnas rutiner och ramar för att underlätta verksamhetens struktur såsom de deltagande förskollärarna exemplifierar enligt ovan. Lpfö 18 (2018 s. 12) nämner att: ”Förskolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera barnen att efterhand omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dem komma till uttryck i praktisk vardaglig handling i olika sammanhang”. Det vill säga att de gemensamma värderingar och normer som ett samhälle vilar på - exempelvis att vi inte ska slå någon, visar sig tydligt utifrån ovan beskrivna observation. Läroplanen menar också att förskolan och förskollärarna ska låta barnen själva komma till uttryck i olika sammanhang vilket inte visar sig lika tydligt vid observationen.

## 5.2 Språk och kommunikation

Under intervjuerna visade sig språk och kommunikationsformer mellan pedagoger, pedagoger och barn samt pedagoger och vårdnadshavare som en avgörande faktor i den pedagogiska verksamheten på en yngrebarnsavdelning. Kontexten är att barn i ett till två års ålder har ett mindre utvecklat verbalt språk än en treåring, som ofta upplevs lättare att kommunicera med - och därmed möta utifrån läroplanen. Detta går i linje med den *klassiska läroplanskoden* som strävar åt att människan utvecklas mot ett studieflitigt och litteraturmässigt

kunnigt själv, vilket riskerar stå i vägen för den pragmatiska pedagogiken. Den innebär att barn och lärare kommer överens om vad som är lämpligt lärande för barnet i fråga. Den *rationella läroplanskoden* blir satt på prov genom ifrågasättningen, hur ett barn som inte utvecklat ett verbalt språk kan förmedla vilken kunskap som är betydelsefull för barnet själv. Även de barn som inte ännu utvecklat ett verbalt språk, ska enligt läroplan ges möjlighet att delta i kommunikation.

Kommunikation nämns på sex ställen i läroplanen: fler gånger än exempelvis socialt samspel, men avsevärt färre än omsorg.

För att rikta fokus mot intervjudeltagarnas tolkande och användande av läroplansmålen om kommunikation, följer ett citat från en intervju med läroplanens språk i centrum.

Jag kan ju känna att läroplan är mer formulerad för de äldsta. Jag satt igår och kopplade läroplansmål till vår dokumentation. Och där, då, rent spontant tar man ju ett mål som är lite enklare formulerat för vi lägger det på en mer basic nivå med de yngre. Sen kan vi ju göra ett lika stort jobb men det blir ju på en annan nivå än man gör med femåringar till exempel.  
(Alex)

Vilket språkbruk läroplanen är skrivet med kontra vilket språkbruk förskolläraren använder i sin planering, verksamhet och dokumentation är följaktligen en faktor som påverkar i vilken utsträckning läroplanens formuleringar syns i den pedagogiska verksamheten. Flera av deltagarna påstår sig förenkla sitt språk för att göra verksamheten förståelig för barnen. Kontexten i följande citat var huruvida barnen erbjuds möte med läroplansformuleringar under sina dagar på förskolan.

Jag använder i alla fall inte det språket till barnen (här). Sen vet jag inte om där är andra som gör det men jag tror inte det för då blir det ju svårt. Men sen tror jag nog man börjar med det alltså typ, redan i förskoleklassen kanske och skolan. Det tror jag, där ser dom nog mer målen.  
(Noa)

Tendensen verkar vara att förskollärarna tar hänsyn till barnens begränsade verbala språk, genom att i både planerings-, genomförande och dokumentationsfas använda ett enklare språk än i arbetet med de äldre barnen. Detta visar förvisso på en tolkning av pragmatisk pedagogik. De aktuella förskollärarna visar på ett extra ansvarstagande för det språk som finns omkring, och det som talas direkt till barnen i verksamheten. Flera deltagare har markerat vikten av språkutvecklande aktiviteter på en yngrebarnsavdelning samt att mycket fokus hamnar på

språket även i vardagliga situationer. Följande två citat från en av intervjuerna pekar på fenomenet att anpassa sitt språk för barnens skull.

Man lägger fram det med lättare svenska, med de äldre barnen använder man kanske fler ord eller man använder olika synonymer till olika ord eller så. Det gör man ju kanske inte med dom yngre utan då pratar man med enkel svenska - en blå bil, till exempel. Men med de äldre gör man kanske en längre mening, och här kommer en röd och en grön bil, alltså så... Man bygger ut det.

././

Barnen möter läroplansmålen direkt när de kommer på morgonen. Man säger godmorgon till dem, barnen blir sedda, att man kanske sätter sig och läser en saga så man får det språkliga. /.../ Samma när vi satt med bilarna, jag pratar färger och hur de låter och då är ju barnen med. (Alex)

Exempelvis nämnde en av deltagarna att de direkta läroplansformuleringar som barnen sällan får möta, istället vävs in i samtalen med vårdnadshavare:

Det är ju läroplan vi har i bakhuvudet hela tiden ju. Sen är man kanske lite sämre på att lägga fram och förtydliga men när man pratar med vårdnadshavare och de säger "har ni bara lekt" eller spelat kan man förklara tanken med det man gör, att vi övat turtagning till exempel (Charlie)

Detta blir en del av *realiseringen* av läroplanen från formulerat styrdokument till praktik. Mellan pedagog och vårdnadshavare sker då dialoger som läroplans språkbruk verkar lämpa sig bättre för: samtal vuxna emellan. Det går därför att fundera kring om läroplanens formuleringar alls har tagit form med ett barnperspektiv i åtanke. Visserligen är läroplanen ett styrdokument för de vuxna som ansvarar för undervisningen, men barnen utgör ändå de som läroplanen berör mest. Empiri-utdragen ovan visar på en relativt stor språkmässig skillnad mellan läroplansinnehåll och det pedagogiska innehåll pedagogerna planerar som det barnen får möta.

Det verkar finnas en tendens att sätta de yngre barnen i relation till de äldre och fokusera på att de yngre inte kommunicerar på samma vis. Ur ett vuxet perspektiv pratar en ettåring kanske oförståeligt - men bortom det finns barnets eget sätt att kommunicera. Det kan handla om blickar, gester, ljud eller kroppsspråk, och kräver en del av pedagogen för att se.

Vi har inga som pratar till exempel så det är svårt om man ska fånga upp vad de tycker och vad de säger dem vill göra och så. /.../ Det är ju svårare att se vad de är intresserade av eller reflektera kring det rent språkmässigt. Man får vara lyhörd, kolla vad de gör och så. Det är lättare att jobba på en femårsavdelning på det viset att man har mycket mer kommunikation. - (Kim)

(Hur vet du när barnen fått vara i kontakt med läroplansmålen?) Det är när jag själv säger det \*skratt\*. Ja men... Med dessa små är det ju svårt. Kan jag inte formulera det till de större istället? (Noa)

Samtalen kretsade till stor del om vad ett till tvååringarna *inte* kan säga. Fokus låg sällan - endast en gång, på vad barnen faktiskt kommunicerar:

De visar ju mycket med kroppsspråket. Sen om vi pratar frukter kan de ju säga "äpple" eller "päron" till exempel. Så man bekräftar ju det de säger och då vet man att läroplan är kopplad. (Alex)

I citaten ovan exemplifieras förskollärarnas tendens att benämna barnen som icke-verbala, även om förskollärarna försöker vara lyhörda, observera kroppsspråk samt bekräfta barnens försök att prata. En möjlig anledning bakom det skulle kunna vara att förskollärarna, utifrån ett framtidsperspektiv, jämför barnet där det är nu med sitt blivande själv. De deltagande förskollärarna är förmodligen medvetna om förskolans samhällsuppgift vilket kan innebära en syn på ettåringen som en blivande del av ett fungerande samhälle: en barnsyn som är en huvudaspekt i den *rationella läroplanskoden* (Linde, 2021). Koden föddes ur ett pragmatiskt perspektiv där verksamheten anpassas efter vilken kunskap samhället efterfrågar. Sekundärt läggs fokus förvisso på individen: frågor om individens behov, intressen och inlärning behandlas, om än i syfte att differentiera arbetskraft (Linde, 2021). I konflikten mellan samhällets behov och individens frihet är barnens icke-utvecklade verbala språk friktionen emellan.

Den *rationella läroplanskodens* oförmåga att förklara alla fenomen i en verksamhet var anledningen till Englunds *medborgerliga läroplanskod*, i vilken det vetenskapligt rationella fokuset kompletterades av ett demokratiskt. Det demokratiska i den fyller däremot inte tomrummet i detta sammanhang. Tomrummet består av något konkret för förskolläraren att förhålla sig till i arbetet med att låta det allra yngsta barnet kommunicera, samt ta tillvara denna kommunikation. Det inbegrips varken i någon av läroplanskoderna, vilket förvisso kan bero på att de yngsta barnen inte befann sig på förskola då majoriteten av koderna formulerades. Att utgå från att alla barn/elever som befinner sig i förskola och skola har ett utvecklat talspråk verkar tyda på ett bristande samspel mellan teori och praktik i historien, och skulle än idag kunna ses som ett exempel på att läroplanen kanske inte fokuserar så mycket på individen trots att individens utveckling nämns på något ställe.

Någon deltagare pratade om skillnaden mellan läroplanens mål och hur de förmedlas till barnen, vilket också präglar detta avsnitt.

Alltså man benämner ju det som står i läroplan men inte så som det är formulerat. Men vi är ändå mycket bättre nu på att man benämner vad det är dom lär sig. Det tycker jag kom mycket med den nya läroplan som kom då... Ja det var väl också -12. Och jag tycker man har ändrat sig lite där. Den var tydligare, mer... Ja, tydligare och fler. (Noa)

Att läroplanen tolkas och brukas olika beroende på rådande barngrupp tycks ingå i samtliga deltagares förhållningssätt till den. I framställningen av innehållet ingår dessutom att förskollärarens avsikt kan skilja sig mot barnets uppfattning. Detta är intressant med vetskapen om att våra deltagande förskollärare pekat på språket som avgörande faktor. Det kan vara svårare att få syn på dessa missförstånd i arbetet med barn som inte talar verbalt i lika stor utsträckning. Vid en observationerna vid bilhörnan satte Alex några gånger ord på det barnet såg, för att därefter fråga barnet - och svara själv, igen. "Titta här, en röd bil! Vad är det för färg på bilen? Röd!".

Kim, i sin tur, befann sig med några barn inne vid rit-bordet. Hen frågade barnen, "Vad ska det bli för nåt?" för att sedan svara sig själv (efter att barnet flaxat med armarna): "En fågel, jaha, snyggt!". Uppmuntrande ord som "snyggt" och "bra jobbat" var mycket frekventa. Det intressanta här är föreställningen om att förskolläraren åter igen står för det verbala språket och till viss del blir barnets röst. Kanske menade barnet ett flygplan, eller en flygande insekt? Kims agerande skulle kunna förklaras som en *realisering* av läroplansformuleringen "Genom en aktiv närvaro är det möjligt att stödja kommunikationen mellan barnen samt förebygga och hantera konflikter" (Lpfö 18, 2018 s. 8). Att sätta ord och bekräfta det barnen gör verkar vara ett väl använt angreppssätt för att visa sin närvaro, samt stödja det med de ord som ännu inte yttras av barnet. Därtill kan det ses som ett försök att göra barnets röst hörd, kopplat till identitetsutveckling som nämns i läroplan enligt citatet nedan.

Språk, lärande och identitetsutveckling hänger nära samman. Förskolan ska därför lägga stor vikt vid att stimulera barnens språkutveckling i svenska, genom att uppmuntra och ta tillvara deras nyfikenhet och intresse för att kommunicera på olika sätt. (Lpfö 18, 2018, s. 8)

Även vid en annan observation syntes mycket begreppsliggörande då Lee satte ord på frukten varje barn valde. Både Lee och Charlie kompletterade hela tiden sina meningar med TAKK-tecken. Både i sångerna, i samtalet kring vilka färger spindeln har och i samtalet med barnen ("Päron, ja, du äter ett päron \*tecknar päron\*). Detta skulle kunna vara ett annat exempel på

realisering av läroplansformuleringen: “Miljön ska vara tillgänglig för alla barn och inspirera dem att samspela och att utforska omvärlden samt stödja barnens utveckling, lärande, lek och kommunikation” (Lpfö 18, 2018, s. 7).

## 5.3 Omsorg

Förskollärarens *transformering* av läroplanen: hur den tolkas och används i praktiken, beror bland annat på vad som anses rimligt att inkludera i verksamheten samt hur stor plats ämnet får i läroplanen, tidsåtgång och andra resurser. Det kan konstateras att omsorgssituationerna på en yngrebarnsavdelning är många och tar stor plats. Våra intervjuer har syftat att undersöka hur läroplansmålen och omsorg kommer i kontakt med varandra. Ordet *omsorg* nämns hela tretton gånger i läroplanen. Följande tre formuleringar markerar omsorgens viktiga position i verksamheten.

Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på barn och barnens behov, där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. (Lpfö 18, 2018, s. 4)

Förskolan ska erbjuda barnen en trygg omsorg och har en viktig roll för att bidra till att grundlägga barnens trygghet och självkänsla. Utbildningen ska präglas av omsorg om barnets välbefinnande och trygghet. (Lpfö 18, 2018, s. 10)

Riktlinjerna anger också uppdraget för var och en i arbetslaget, där förskollärare, barnskötare och annan personal kan ingå, att erbjuda varje barn en trygg omsorg samt främja alla barns utveckling och lärande. - (Lpfö 18, 2018, s. 12)

Övriga meningar där omsorg nämns, exemplifierar några “omsorgsaktiviteter” (vila samt balans mellan aktiviteter), men markerar framför allt dess roll för en kvalitativ förskola. Den läroplanskod som verkar rimligast att koppla till ovanstående citat är den *demokratiska läroplanskoden*. Det är en relativt nyformulerad och nyanserad kod som fokuserar på individens goda levnadsvillkor. Till goda levnadsvillkor hör de basala mänskliga behoven, vilka i många fall syftas att tas omhand genom omsorg. Koden skiljer det demokratiska utbildningsuppdraget från det vetenskapliga (Linde 2021). I citaten ovan går att spåra både individfokus och samhällsfokus, om det är fostringen av självständiga samhällsmedborgare som menas med förskolans “viktiga roll”. Det är ännu ett tecken på att fokus gärna hamnar på barnets kommande integrering i samhället snarare än omsorgens egenvärde. Dagens läroplan saknar rena formuleringar om omsorg. Omsorg nämns alltid i en kontext av utveckling och lärande. Bakomliggande orsaker till det kan vara viljan att höja förskolans status: markeringen av den pedagogiska verksamheten som sker. Följande redogörelse lyfter förskollärarnas

erfarenheter och upplevelser av hur stor plats omsorg tar i verksamheten, och dess relation till lärande.

I våra samtal med förskollärarna har omsorg inneburit både praktiska sysslor såsom måltider, påklädning och vila, samt andra faktorer som visad uppmärksamhet och omtänksamhet. Flera av förskollärarna vi mött har poängterat de allra yngsta barnens kompetens och de många lärandesituationer de deltar i varje dag. Samtidigt tyder vissa intervju svar i samklang med våra observationer, på att lärande kan hamna sekundärt. Att omsorgssituationerna kommer i första hand även om dessa ofta utgör lärandemoment också. Om själva omsorgens tunga vikt på en yngrebarnsavdelning har Alex och Lee uttalat följande.

Omsorgen är ju lika viktig alltid men de yngre barnen behöver en omsorg på ett annat vis ju. De behöver liksom... Alla barn behöver bekräftelse och har rätt att bli sedda och hörda men de yngre barnen behöver ju det, närheten alltså, mer. (Alex)

Vi har ju haft många inskolningar denna hösten och det är ju mycket att sitta i knäet om de är ledsna. Vissa börjar sakna mamma och då är det viktigt att de får lov att sitta i knäet och så kanske man sitter och sjunger, man räknar på fingrarna, man klappar på magen (Lee)

Lee fortsatte att prata om lärande i omsorgssituationer:

När man byter blöja är en sån typisk situation. Vi har bilder under hyllan som man kan titta på, "ooh vad är det? - krokodilen!", det är ju lärande det med. Och liksom pillar på tårna och räknar, det är likadant när man går ut, påklädnad, man lär sig "mössan" "västen" "skorna", hur organiserar jag det hela, vad tar jag på mig först

Ordet "blöja" ger precis som orden "toalett", "natta"/ "sova", "trösta" och "mat(a)" inga sökträffar i läroplanen, trots att de är omsorgshandlingar som tar upp en stor del av dagarna i verksamheten, och trots att ordet omsorg skrivs fram så många gånger. De kan rymmas bakom formuleringarna om att värna om barnens trygghet och integritet, vilket alltid är av högsta vikt i arbete med barn. Det som ändå behöver diskuteras i förhållande till de många handlingar som måste utföras utan att täckas av läroplan, är att det gör tolknings- och handlingsutrymmet större. Det kan vara lättare att luta sig mot läroplansformuleringar om vad som är rimlig kunskap, vid planeringen av en matematiskt undervisande aktivitet - än vad det är att luta sig mot läroplanen i frågan om vad som är ett rimligt förhållningssätt inför omsorgshandlingar med de allra yngsta. Det innebär att tolkningen - *transformeringen* av läroplanens diffusa beskrivningar av omsorg förmodligen varierar mycket, förskollärare emellan. Vitt skiftande transformeringar ger lika skiftande *realiseringar* (Linde 2021). En transformering behöver kunna grundas i specifika formuleringar - vilket här saknas, och gör begreppet oanvändbart. Barnens basala behov hamnar alltså i centrum för förskollärares olika förhållningssätt baserade på såväl åsikter som

egna erfarenheter. Ett tydligt exempel, inte bara på yngrebarnsavdelningens komplexa natur, utan även på det problematiska i att tillämpa läroplan i arbetet med de allra yngsta. Om förskollärare följer läroplanen till punkt och pricka utan viss kritisk inställning till den, riskerar specifika omsorgssituationer att hamna utanför det som reflekteras kring och således bli en bortprioriterad del av verksamheten.

Noa poängterade samspelet mellan omsorg och lärande som ett enda fenomen. Hen kom in på att lära sig om och genom omsorg, både som omsorgsgivare och omsorgstagare: ‘Ja, allt är lärande. /../ Hur man är som en kompis, att man ska vara rädd om leksakerna, just den omsorgsbiten. Där lär man sig också ju.’

Charlie och Alex var inne på samma spår:

Djur och natur, hur tar vi hand om det. Vi får inte dra av löv från busken för då mår busken inte bra. Då fryser den sen. Precis som man erbjuder barnen en jacka för att de inte ska frysa. (Charlie)

Vi har en matsal här ute och där börjar vi redan med våra. Inte de allra yngsta men när de är kanske två år, då får de gå med en fyraåring inne på (äldre barns avdelning) så får de gå ut och hämta bröd till exempel. (Alex)

Citaten ovan kan förstås utifrån Noddings (2016) resonemang då förskollärarna ger barnen möjlighet att öva på att ta och ge omsorg. I Charlies *dialog* relateras busken till barnet självt och möjliggör därmed ett utvidgande av barnets omsorgsperspektiv. Poängen är att rollerna omsorgsgivare och -tagare inte är konstanta, samt att kunna förstå andras behov genom erfarenheten av sina egna. Alex berör detsamma: vikten av att erbjuda två barn ett utbyte av omsorg genom *praktiska handlingar*. Aktiviteter där läraren skapar utrymme för barnen att visa omsorg för varandra går hand i hand både med Noddings teorier samt med följande läroplansformulering: “Utbildningen ska ge barnen möjlighet att utveckla sin förmåga till empati och omtanke om andra genom att uppmuntra och stärka deras medkänsla och inlevelse i andra människors situation” (Lpfö 18. 2018 s. 5). Sådana aktiviteter skapar dessutom utrymme för förskolläraren själv att ge barnen *bekräftelse* för visad omsorg, en viktig del på barnens väg mot omsorgsblivande samhällsmedborgare (Noddings, 2016).

Att lära ut med och genom omsorg är något som även syntes flera gånger under observationstillfällena. Vid det första tillfället hölls en samling på temat ekorre, deras dåvarande tema. Kim satte på ett videoklipp av ekorrar som åt ekollon och frågade barnen om de ville prova äta sin frukt på samma sätt. Samtidigt som hen och Alex visade hur ekorren håller med



tassarna med sina egna händer kunde barnen se ekorren på skärmen göra likadant. Observationen visade ett exempel på när tematiskt planerad aktivitet får möta omsorgsaktivitet. Dessutom blev Noddings (2016) komponent *modellering* tydlig. Barnen äter som förskollärarna gör med verkan att få frukt i magen (fått sina behov tillgodosedda). På vägen kan de möta frågetecken: dels vilken frukt det är de äter, men också motoriska färdigheter (hur stor tugga de ska ta, när det är dags att svälja etc). Vid något tillfälle stoppade Alex ett barn från att tugga för mycket frukt samtidigt: "Stopp, stopp, svälj det du har först!".

Observationerna gav oss flera exempel på sådana spontana omsorgshandlingar. Under en observation tog Charlie ett barn i handen medan barnet klev ner från en låg stol. För den vuxna handlar detta primärt om att utöva omsorg för att barnet inte ska ramla, men för barnet innebär det även en lärandesituation i att navigera mellan höjdskillnader med sin balans.

Nedan observerades ett tydligt tecken på relationen mellan omsorg och lärande. Precis som intervjuvaren tytt på verkar omsorgen komma i första hand och lärandet i andra. Pedagoger kan helt enkelt inte välja bort omsorgssituationer på en yngrebarnsavdelning. Samtidigt blev dilemmat om förskollärarnas förutsättningar att prioritera bland omsorgs- och lärandesituationer tydligt. Ett barn ville ha hjälp med sin teckning. Eftersom Kim var upptagen med omsorgssituationen att torka ett annat barns näsa, svarade hen: "*Amen vänta XX, jag har andra barn att hjälpa också!*". Detta är ett tydligt exempel på de strukturella faktorer som påverkar förskollärarens *transformering* av läroplanen. I nästa steg: *realiseringen*, bildar barnen själva bilder av innehållet. I nämnd situation blev barnets erfarenhet av just den omsorgssituationen, påverkad av förskollärarens tidsbrist. Detta är en typisk etisk komplexitet, en tvungen bortprioritering av antingen lärande eller omsorgssituation (Josefson, 2018). Samtidigt kan samma situation ses som ett lärandemoment utifrån ett omsorgsetiskt perspektiv. Barnet gavs tillfälle att öva sitt empatiska tänkande i väntandet på sin tur och i insikten att ett annat barn också behöver hjälp (Noddings, 2016).

## 5.4 Förskolläraryrket

Denna del kommer att behandla förskolläraryrket i kontexten yngrebarnsavdelning. Först följer ett utdrag ur läroplanen vilket berör förskollärarens roll enligt denna.

Undervisningen ska utgå från ett innehåll som är planerat eller uppstår spontant eftersom barns utveckling och lärande sker hela tiden. Förskollärare ska ansvara för det pedagogiska innehållet i undervisningen och för att det målinriktade arbetet främjar barns utveckling och lärande.

Förskollärare har därmed ett särskilt ansvar i utbildningen som arbetslaget genomför gemensamt. (Lpfö 18, 2018 s. 6)

Generellt sett visade intervjuvaren på en medvetenhet om ansvaret för en utbildning baserad på läroplanen samt om förskollärarens roll i det arbetet. Det verkar dock finnas gemensamma åsikter om att läroplanen gärna hamnar i periferin och skiljer sig från verkligheten.

Allt jag gör kan jag få in i läroplan, sen är det ju mycket som jag gör som kanske inte läroplan säger och ././ man får ju gå tillbaka och titta - ja men de här tre målen har jag använt rätt så mycket varje dag, men nu måste jag använda de här målen. ././ Men läroplan är en grej och verkligheten är en annan grej. Så är det ju alltid. (Kim)

Nu har ledningen valt att vi ska jobba med det här.. Vi har läroplan som styrdokument och den är lite så i periferin, vi har inte den framme så mycket. Men den finns där och vi vet att vi kan använda den, om vi tänker... Vilket mål är nu det, och så tar vi det. Och vi har jobbat i så många år många av oss så att man har den lite latent. (Lee)

Dessa två citat ovan kan kopplas ihop med det teoretiska begreppet *transformering* av läroplanen då både Kim och Lee verkar tolka och bruka läroplan beroende på hur verkligheten i barngruppen ser ut. Samt att läroplanen är något som bara finns i bakhuvudet men att den även behöver bearbetas utifrån den kontext de har där och då.

Flera svar berörde hur förskollärarna förhöll sig till läroplanens målformuleringar och ett av dem var Noas förklaring:

Det är ju pedagogens ansvar att se till så att alla målen kommer med i det man håller på med. Så att vi måste ju ha koll så att målen uppfylls i det vi håller på med. ././ Att se till att alla de ämnena kommer in i det som vi håller på att lära dem. Och sen samtalar man ju om målen med föräldrarna men inte med barnen. Men det tror jag nog man börjar med redan i förskoleklassen kanske och skolan. Där ser barnen nog mer målen. Och de har ju uppnåendemål, det har ju inte vi.. Vi har ju strävansmål. ././Man har alltid läroplan i bakhuvudet, det har man, men det som vi dokumenterar mest är det projektarbetet vi gör. (Noa)

Citatet ovan kan å ena sidan kopplas till den *rationella läroplanskoden* eftersom Noa i citatet verkar tyda på att målen ska uppfyllas vid en bestämd tid, men å andra sidan beskriver Noa att de inte har uppnåendemål utan strävansmål. Detta kan stå för motsvarigheten till den rationella läroplanskoden, då förskolläraren snarare synliggör ett förhållningsätt där strävansmål blir mer viktigt samt att barnet inte ska uppnå någonting utan det är något som kan växa fram ur en process.

Att förskollärarna talar med vårdnadshavarna om läroplansmål skulle kunna vara en del av *transformeringen* av dessa. En möjlig bakomliggande orsak är att förskollärarna är medvetna om sin yrkesroll och sitt ansvar att implementera läroplanens riktlinjer i verksamheten. Samtidigt kanske förskollärarna saknar konkret bekräftelse för detta arbete, vilket kan utgöra

ett behov av bekräftelse från andra vuxna. I samtalet med vårdnadshavare får förskollärarna motivera sina val utifrån de strukturer som råder och hur dessa bedöms - delar som definierar transformeringsprocessen.

Ur ett annat perspektiv hade detta citat istället kunnat relateras till Noddings (2016) perspektiv då Noa i citatet visar på ett genomgående dilemma: att det är lärandesituationer som ses som viktigast före omsorgssituationer som därav dokumenteras i större utsträckning. Det kan istället tyda på motsvarigheten till Nel Noddings begrepp *modellering* som står för att förskollärares omsorg skapar en förebild för omsorg i olika relationer, samt om *bekräftelse* genom att förskolläraren ser varje barns underliggande potential, tillit och kontinuitet. Att kunna se underliggande potential och tillit hos barnen samt att värdesätta omsorgssituationer mellan både barn-barn och vuxen-barn samt att se de unika relationella situationerna. Det vill säga: en lärandesituation kan även betyda alla de unika mötena som sker i förskolans sociala atmosfär.

Samtliga av förskollärarna har dessutom berättat om att de arbetar med temainriktade arbetssätt. Både möjligheter och hinder för projekterande arbetssätt på just yngrebarnsavdelning har lyfts, bland annat enligt följande:

Just nu arbetar vi med introduktion så att vi har ju inte startat upp projekt och så utan vi jobbar ju med anknytningen och lägga hela den grunden. Där finns ju säkert nåt fint läroplansmål för det också. Men det är ju det där... Läger du grunden från början så har du ju lättare längre fram. (Charlie)

Utifrån Charlies citat kan kontexten och de förutsättningar en yngrebarnsavdelning har bli avgörande för hur förskollärarna tolkar och använder läroplanen, vilket också kan spåras i det Linde (2021) beskriver om *transformering*, att planering är ett försök att bestämma över framtiden. Linde menar dock ändå att det i en verksamhet med människor alltid kommer ske oförutsedda händelser. I relation till det oförutsedda, till förutsättningar och till kontexter görs det tillägg till samt fråndrag från det skrivna. Hur förskollärare tolkar läroplanen kan alltså bero på kontexten, vilka individer som befinner sig i verksamheten eller vilken atmosfär som blir synlig.

## 6. Analys: Jämförelse med tidigare forskning

Våra resultat visar i likhet med Sheridan & Pramling Samuelssons resultat (2009) att förskollärares förmåga att anpassa läroplansinnehåll till den aktuella barngruppen är avgörande för huruvida innehållet är användbart i verksamheten, samt att barnens intresse får vara startpunkt för lärarplanerade aktiviteter och teman. Det Sheridan och Pramling Samuelsson markerar som en huvudaspekt för en kvalitativ förskola: tydliga lärandemål som tydligt kommuniceras till barnen, blir mer komplext i vårt resultat där målen ofta inte kommuniceras till barnen vilket deltagarna motiverat med barnens mindre utvecklade verbala språk. I våra observerade leksituationer gick många av Jonssons (2016) kommunikationsdrag att urskilja - till exempel konstateranden, uppmaningar och erbjudande handlingar. Trots att dessa är tecken på dialog rådde en generell samsyn bland våra deltagare om att barnen på deras avdelning "inte pratar" - i vissa fall "inte har ett språk".

Undervisningsbegreppet har inte varit centralt i vår studie, vilket det var i Bergs (2022) studie. De deltagande förskollärarna i Berg (2022) studie hävdade att undervisning sker hela tiden så länge det är en målstyrd process med ett tydligt syfte och tydlig koppling till läroplansmål. Bergs studie fokuserade till stor del på den *synliga pedagogiken* som är lärcentrerad och har ett tydligt fokus på kunskapsförmedling. Förskollärarna i den studien uttryckte till betydligt större del att de arbetade för att förbereda barnen för skolan, vilket våra deltagande förskollärare knappt berörde alls. De få gånger det nämndes var det i frågor om omsorgsgivande-och tagande, inte ämneskunskap. Det som framför allt skiljer vårt resultat från Bergs är alltså förskollärarnas förhållningssätt till läroplanen. Medan hennes resultat visade på en kritisk inställning till läroplanen och dess kanske allt för skolcentrerade formuleringar, visade vårt på en gemensam positiv inställning till läroplanen. Våra intervjusvar har i mångt och mycket handlat om att läroplanen är bra. Deltagarna har lyft den kontextuella faktorn, att innehållet alltid måste anpassas till rådande barngrupp, utan att tala om det som något negativt. Ur det perspektiv som denna studie till största del haft: omsorgen om det allra yngsta barnet, verkar en något mer avslappnad inställning till läroplanen - att den "sitter i ryggraden" - rimligt särskilt i frågan om att ge omsorg plats och tid i verksamheten. Ur ett större samhällsperspektiv och med tanke på förskolans uppdrag vad gäller framtida medborgare, är det förmodligen möjligt att argumentera för en mer *skolförberedande läroplanstradition*.

Vad gäller vårt fokus har omsorgshandlingar visat sig ta ännu större plats på en yngre barns avdelning än vad vi tidigare reflekterat över. Vi har precis som Grunditz (2013) tagit del av situationer där omsorg och lärande enas. Våra observationer har däremot varit samling och fri lek till skillnad från hennes observerade vilostunder vilket kan vara en anledning till att omsorgen någon gång verkat vara "i vägen" för lärandet, i vår studie. Grunditz tes om att förskollärare upprätthåller institutionella ordningar i vilka barnen själva skapar rum för lek har även bekräftats i vår studie. Förskollärarna har varit tydliga med att det är för deras egen planering och dokumentation, i första hand, som läroplansformuleringar kopplas till lärandeaktiviteter i projekt. Att de allra yngsta barnen ska få lov att se projektet som ett lekande. Deltagarna i vår studie var överens om att projekt och andra lärandeaktiviteter ska utgå från barnens intresse. Det paradoxala är att utse ett gemensamt intresse hos alla barn. Innehåll utifrån läroplanens formuleringar som endast baseras på några få barns intressen kräver kanske att övriga barn delar detta intresse för att ha något utbyte av aktiviteterna. Någon deltagare förklarade att ett barn som inte visar intresse för samma saker som övriga och därmed inte deltar i samlingen, förutsätter särskilda lösningar från förskollärarna.

Likt de estländska forskarna Ülavere & Tammik (2017) har även vårt resultat påvisat många synliga normer i verksamheten: både i form av förmedling av värderingar men även i mer diskreta former än vad den studien nämner. Studien understryker förvisso ett tillgodoseende av barnets behov av att känna sig älskad som en förutsättning för framtida "goda" människor, vilket även våra deltagare berört - men på vilket sätt förskollärare faktiskt kommer fram till vad barnens behov är, förblir okänt. Detta går i samma anda som den av våra intervjufrågor vars utfall kanske blev mest intressant: hur förskollärare vet när barnen fått möta sådant innehåll som står i läroplanen, i praktiken. Där saknades ett homogent mätverktyg och i flera fall svarade förskollärarna att det är "när de själva säger det". Tendensen i båda företeelser är densamma. Ur ett kritiskt perspektiv skulle det kunna ses som att såväl barns uppfyllda behov som kontakt med lärandemålen, definitivt är upp till förskollärares tolkning - och kanske även kan vara konstruerade av förskolläraren.

Vårt resultat har alltså visat sig skilja sig från vår tidigare uppfattning och till viss del från den tidigare forskning vi tagit del av. Tendensen verkar vara att våra deltagare är mindre kritiska till läroplanens formuleringar och användningsområden. Ingen av våra deltagare har verkat anse att läroplanen, eller skyldigheten att bedriva all verksamhet utifrån den som styrdokument, står i vägen för den pedagogiska verksamheten. Att förskollärarna, utövarna av innehållet,

upplever styrdokumentet som positivt kan till viss del bero på praktikens natur. Det behöver fungera för alla för verksamhetens skull. Samtidigt är det av stor vikt att det finns teoretiker, forskare, som kritiskt granskar formuleringarna för läroplans (och samhällets) utveckling framåt - varför bedriven forskning alltid är viktig. Vår förhoppning är att föreliggande studie givit röst åt några olika sätt att uppleva den.

## 7. Diskussion

Syftet genom hela vår studie har varit att undersöka hur förskollärare tolkar läroplanens innehåll samt hur detta uppdrag vävs samman med omsorg. I följande kapitel kommer vi att svara på studiens frågeställningar, syfte och problemställning genom att strukturera upp detta i två underrubriker som även inkluderar diskussioner om resultatets utmärkande drag. Vi kommer alltså inte att diskutera allt ifrån resultatet eftersom vi har behövt förhålla oss till studiens tidsomfång. Slutligen diskuterar vi bland annat metodens fördelar och nackdelar i relation till vår studie, samt vidare förslag på forskning framöver.

### 7.1 Hur förskollärare tolkar läroplanens innehåll

Studien har givit oss en förståelse för komplexiteten mellan uppfyllandemål och strävansmål. Denna komplexitet kanske inte är oväntad eftersom läroplanens formuleringar ibland kan uppfattas diffusa vad det egentligen är förskollärarna ska förhålla sig till. Detta visar sig tydligt genom följande utdrag ur läroplanen:

Förskolan ingår i skolväsendet och vilar på demokratins grund. Av skollagen (2010:800) framgår att utbildningen i förskolan syftar till att barn ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. (Lpfö 18, 2018, s. 8)

I detta utdrag kan det vara svårt att förstå om utbildningens syfte är att utveckla och inhämta kunskaper och värden, eller som den direkt efterföljande meningen i utdraget beskriver: "främja alla barns utveckling och lärande". Komplexiteten mellan läroplanen och förskollärarnas tolkningar av innehållet har gått att spåra i samtliga samtal.

Gällande hur förskollärare tolkar läroplanens innehåll och formuleringar visade det sig också att det handlar mycket om vilka förutsättningar som finns på en yngrebarnsavdelning där omsorg utgör en stor del av arbetet. Hur en läroplan tolkas beror på den givna kontexten samt vilka individer förskollärarna behöver anpassa sig efter. En slutsats vi kan dra ur detta är att läroplanen å ena sidan är ett stabilt styrdokument som går att frivilligt tolka efter förskollärarnas behov av den, å andra sidan är det ett dokument som ibland kan vara svårt att tolka och att allt innehåll inte alltid går att få med i en verklighet där individer behöver tas hand om.

Vårt resultat har givit oss förståelse för att läroplanen är ett dokument som ligger latent för att kunna tolkas relativt frivilligt utifrån hur förskollärare ser på barnens kompetens,

kommunikationsfärdigheter och lärande. Det huvudsakliga problemet från starten var att läroplanen oftast ses som skolcentrerad och skolförberedande, där förskolan blir allt mer pedagogisk och kunskapsinriktad samt att yngre barn ofta tenderar till att betyda snarare 3 åringar: att det inte blir lika mycket fokus kring 1-2 åringar. Utifrån vårt resultat visade sig dock ett litet annat resultat då de flesta deltagarna ändå hade en relativ positiv bild till dagens läroplans innehåll då det handlar mycket om hur vi anpassar oss efter den barngrupp som finns där och då. Vi trodde att vårt resultat skulle visa att förskollärare som arbetar med de allra yngsta inte använder läroplanen lika frekvent - men utfallet förvånade oss, och visade på förskollärarnas profession trots vissa parenteser eller svårigheter.

## 7.2 Hur väver förskollärare in omsorg med lärandesituationer?

Att omsorg har ett högt egenvärde är inget nytt och det verkar även våra deltagare väl medvetna om. När det kommer till lärandet och hur lärandesituationer vävs samman med omsorg har det visat sig att omsorgssituationer ibland behöver komma före lärandesituationer. Flera gånger behövde förskollärarna avbryta sig själva i en mening exempelvis för att torka någons näsa eller trösta ett barn. Det blir tydligt att omsorg för 1-2 åringar är något som är mer prioriterat i praktiken än vad det är synligt i läroplanens formuleringar. Dilemmat som blivit studiens röda tråd är spänningen mellan lärande och omsorg. Vi underskattar inte förskolans pedagogiska uppdrag, läroplanens kunskapsformuleringar eller deras nytta för samhället. Ingen av våra förskollärare har heller tagit avstånd från det uppdraget. Vi landar därför snarare vid en önskan om ytterligare eller skilda läroplansformuleringar, anpassade till de allra yngsta barnen i förskolan och den nödvändiga omsorg som måste vävas in i deras vardag.

## 7.3 Metoddiskussion

Det var en större utmaning än förväntat att få tag i frivilliga intervjupersoner som var förskollärare och dessutom arbetade med de allra yngsta. Vi insåg fort vid kontakt med olika förskolor runt omkring en mindre stad i Skåne, att det är få förskollärare som faktiskt jobbar med de yngsta: ofta en på två eller flera avdelningar. Detta kopplade vi till vår tidigare bild av arbetet med de allra yngsta som något bortprioriterat eller mindre diskuterat. Någon av de förskollärare på yngrebarnsavdelning som vi faktiskt fick tag i avböjde på grund av nyinskolade barn och deras trygghet. Hen såg miljön som tryggast utan oss okända personer på plats. Även detta kopplade vi till vår tidigare uppfattning om omsorg i centrum på en yngrebarnsavdelning.



Vad gäller urvalet var tanken ursprungligen att intervjua och observera förskollärare som arbetar för olika huvudmän: både privata och kommunala. Vi kontaktade lika många privata som kommunala förskolor men fick inte ja som svar från en enda av de privata tillfrågade. Det skulle kunna bero på att privata förskolor ofta föds ur ett avståndstagande till det allmänna/kommunala. Skulle det kunna vara så att privata förskolor kanske förhåller sig något mer negativt till läroplanen? Med tanke på att vi redan i första utskicket om förfrågan till medverkan i studentprojekt nämnde att det handlar om läroplanen, skulle visst bortfall deltagare möjligen kunna förklaras av just ämnesvalet. Kanske är privata förskolor även i högre grad måna om sitt rykte och kundkrets. Oavsett kan detta ha påverkat vårt resultat. Av alla förskollärare vi frågade, i spritt blandade åldrar var det dessutom endast sådana som arbetat i femton år eller längre som tackade ja. Det kan ha sin förklaring i att förskollärare kan uppleva att de behöver vara trygga i sin roll för att kunna svara på frågor om detta. Det syntes i våra svar som ofta hamnade i att läroplanen "sitter i ryggraden" efter åren de arbetat. Resultatet hade förmodligen blivit ett annat om deltagarna hade olika många år av erfarenhet inom yrket.

Vi upptäckte en negativ aspekt med intervjuer som metod särskilt ur ett tidsbegränsat perspektiv. De första två veckorna av vår studie gick till stor del åt att skicka ut förfrågningar, ha kontakt med förskolor för tidsbokning, förhandsinformation, samtyckesblanketter och liknande praktiska aspekter. Vi tyckte oss också märka under både intervjuer och observationer att deltagarna i vissa stunder verkade obekväma eller nervösa, samt att de sökte bekräftelse på att deras svar "dög" för vårt syfte och för inspelningen. Läroplanen i sig kan vara en faktor i yrkesstoltheten, som en statusmarkör att en utbildad förskollärare är insatt i läroplan, vilket både kan ha gjort deltagarna mer spända samt påverkat deras svar. Kanske anses det bäst att inte prata illa om läroplanen för statusen skull. Den främsta fördelen vi ser med metodens process är den komplexa djupgående bild som kan produceras fram ur olika subjektiva infallsvinklar. Att få ta del av olika individers syn på företeelsen, i detta fall läroplanens innehåll samt hur omsorg sammanvävs med lärandet i relation till de allra yngsta barnen i förskolan, har varit ytterst intressant.

## 7.4 Förslag till vidare forskning

Vårt resultat visar ett tydligt behov av läroplansformuleringar särskilt riktade till de allra yngsta. Det hade förmodligen funnits många fördelar med en särskild läroplan riktad åt de allra yngsta, utformad efter ett-till tvååringars perspektiv och behov, utöver den rådande som i mångt och mycket riktar sig till de äldre barnen. Även om ämneskunskaper kanske hade ansetts nödvändiga även i denna, kunde varje ämne utgå från just de yngre barnens nivå och vardagen i deras verksamhet. I sådana fall kunde de matematiska målen till exempel handla om att utveckla förståelse för var barnet befinner sig i rummet - och de språkliga anpassas på samma sätt. Framför allt kunde omsorgsbiten varit mer prioriterad och specificerad. Med en särskild läroplan hade förskollärare på yngre barns avdelning förhoppningsvis haft något mer konkret att basera sitt trygghets- och omsorgsarbete i. I och med det hade tomrummet, där förskollärares egna tolkningar och värderingar påverkar deras agerande i mötet med barnen, blivit mindre.

Vad gäller förhållningssätt till läroplanen kan konstateras att de läroplanskoder som finns idag är svåra att applicera på arbetet med yngre barn, eftersom de formulerades under en tid när förskolan inte var till för de allra yngsta. Därför föreslår vi forskning om en ny läroplanskod med huvudfokus på omsorg. Vi ser att det redan finns så mycket forskning om kunskapsbiten i förskolan, och vi hoppas på mer fokus på omsorgen framöver.

# Referenslista

Alvehus, Johan (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber AB

Berg, Benita (2022). Undervisningsbegreppets innebörd i förskolan utifrån ett läroplansteoretiskt perspektiv. *Educare*, (3), s. 75–97.

Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.24834/educare.2022.3.4>

Edling, Silvia (2021). *Läroplansteori för lärare: En introduktion*. Lund: Studentlitteratur

Grunditz, Sofia (2013). *Små barns sociala liv på vilan: om deltagande och ordningsskapande i förskolan*. Lic.-avh. Uppsala: Uppsala universitet, 2013

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-209822>

Johansson, Eva (2003). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. (Forskning i fokus). Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet:

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a656750/1553959812004/pdf1830.pdf>

Jonsson, Agneta (2016). Förskollärares kommunikation med de yngsta barnen i förskolan: med fokus på kvalitativa skillnader i hur ett innehåll kommuniceras. *Nordisk Barnehageforskning*, 12 (1), s. 1-16

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-15362>

Josefson, Mie (2018). *Det ansvarsfulla mötet: En närhetsetisk analys av omsorgens innebörder i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholm Universitet, 2018

Tillgänglig på Internet: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1164117/FULLTEXT01.pdf>

Linde, Göran (2021). *Det ska ni veta: En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur

Noddings, Nel (2016). *Philosophy of Education*. Boulder: Westview Press

Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson, Ingrid & Johansson, Eva (red.) (2009). *Barns tidiga lärande: en tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/20404>

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

Vallberg Roth, Ann-Christine (2011). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur

Ülavere, Pärje; Tammik, Anu. (2017). Value Education in Estonian Preschool Child Care Institutions. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19 (1), s. 129-146. Tillgänglig på internet: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146721.pdf>

Vetenskapsrådet, Stockholm, 2002. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig på Internet: [https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska\\_principer\\_VR\\_2002.pdf](https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf)

# Bilaga 1-Intervjufrågor

Insamlandet av det empiriska materialet har grundat sig i följande intervjufrågor utifrån en semistrukturerad intervju. Först introduceras en introduktion genom inspelning (en diktafon) av muntligt samtycke och studiens syfte presenteras:

- Har du tagit del av samtyckesblanketten?
- Har du läst igenom samtyckesblanketten och medveten om att du när som helst kan välja av avstå från intervjun?
- Syftet med denna studie är att undersöka hur du som förskollärare tolkar och använder läroplanens innehåll samt hur lärandet kan vävas samman med omsorg

## **Följande intervjufrågor:**

Hur lång erfarenhet har du av att arbeta som förskollärare?

Vad tycker du om läroplanens formuleringar?

Hur lämpar de sig för arbete med ett till två-åringar?

Hur upplever du att du arbetar med läroplan?

Hur ofta tycker du att din barngrupp möter läroplansmål i verksamheten?

Hur vet du när de möter läroplansmålen?

I vilken eller vilka situation(er) under dagen upplever du att läroplansformuleringar oftast vävs in (ex samlingar, lek, måltid, vila)?

Vad är skillnaden på att arbeta med ettåringar gentemot femåringar? Erbjuder man barnen kontakt med läroplansmål lika frekvent? Hur väver du samman lärande och omsorg i din verksamhet?

# Bilaga 2 - Samtyckesblankett

*På förskollärarytbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på sjunde terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid förskolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas **DIVA** (<http://mau.diva-portal.org/smash/search.jsf?language=s&dswid=4868>)*



LÄRANDE  
BARNDOM-UTBILDNING-SAMHÄLLE

OCH

SAMHÄLLE

Datum: 15/9 2023

## **Samtycke till medverkan i studentprojekt**

Vi heter Isabelle Månsson och Johanna Wetterberg och vi går för närvarande den sjunde och avslutande terminen vid förskollärarytbildningen på Malmö Universitet. Vi tar examen den 12:e januari 2024 och skriver just nu vårt examensarbete. I det undersöker vi hur förskollärare tolkar och använder läroplanen i arbetet med ett- till tvååringar. Vårt tillvägagångssätt är att hålla intervjuer med förskollärare som har erfarenhet av detta samt att observera förskollärare i samlings- och leksituationer, för att sedan koppla det vi sett och hört till teorier och tidigare forskning.

Du som läser denna blankett har varit i kontakt med oss kring att delta i denna undersökning. Det du behöver veta är att vi i intervjun med dig kommer att spela in samtalet. Ljudinspelningen görs på en av Malmö Universitets diktafoner.

Vid observationen sker ingen inspelning. Då kommer vi istället föra anteckningar om vad vi hör dig säga som har med vårt syfte att göra. Vi kommer varken studera eller anteckna någonting som ett barn säger eller gör, eftersom studien endast fokuserar på förskollärare. Anteckningarna förs med papper och penna.

Det insamlade materialet lagras på Malmö Universitets server under examensarbetets gång. Dessa samtyckesblanketter förvaras oåtkomligt och allt raderas så fort examensarbetet är godkänt. De enda som kommer ha tillgång till vårt material från intervjuer och observationer är vi själva, vår handledare samt examinator vid Malmö Universitet. När vi transkriberar de inspelade samtalen och gör om till text ingår anonymisering. Det innebär att ingenting som står i vår uppsats kommer kunna spåras till dig som person.

Vår studie följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det betyder att din medverkan baseras på ditt samtycke och att du när som helst kan avbryta/återkalla samtycket. Vi har förståelse om du under intervjuens eller observationens gång vill avbryta din medverkan och det innebär inga negativa konsekvenser för dig. Det material vi samlar in används endast för just denna studie och förstörs efter examination. Vetenskapsrådets forskningsetiska principer finns att läsa i sin helhet via följande länk:

[https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska\\_principer\\_VR\\_2002.pdf](https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf)

.....  
.....

Studenternas underskrift och namnförtydligande

Kontaktuppgifter till studenter:

Isabelle Månsson

0761726093

isabelle.mansson96@gmail.com

Johanna Wetterberg

0727052580

johannawetterberg2@gmail.com

Ansvarig handledare på Malmö universitet: Sten Skånby

Kursansvarig på Malmö universitet: Sara Berglund

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mah.se

040-665 70 00

## *Information om Malmö universitets behandling av personuppgifter*

<b>Personuppgiftsansvarig</b>	Malmö universitet
<b>Dataskyddsbud</b>	dataskyddsbud@mau.se
<b>Typ av personuppgifter</b>	Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.
<b>Ändamål med behandlingen</b>	För att möjliggöra undervisnings- och examinations-situationer i förskolemiljö för studenter vid Malmö universitets förskollära-utbildning.
<b>Rättslig grund för behandling</b>	Ditt samtycke.
<b>Mottagare</b>	Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för Förskolläraryrket vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.
<b>Lagringstid</b>	Malmö universitet kommer spara dina personuppgifter så länge de behövs för ovan angivet ändamål eller till dess att du återkallar ditt samtycke. Efter genomförd kurs/program kommer person-uppgifterna att raderas. Malmö universitet kan dock i vissa fall bli skyldiga att arkivera och spara personuppgifter enligt Arkivlagen och Riksarkivets föreskrifter.
<b>Dina rättigheter</b>	Du har rätt att kontakta Malmö universitet för att 1) få information om vilka uppgifter Malmö universitet har om dig och 2) begära rättelse av dina uppgifter. Vidare, och under de förutsättningar som närmare anges i dataskyddslagstiftningen, har du rätt att 3) begära radering av dina uppgifter, 4) begära en överföring av dina uppgifter (dataportabilitet), eller 5) begära att Malmö universitet begränsar behandlingen av dina uppgifter. När Malmö universitet behandlar personuppgifter med stöd av ditt samtycke, har du rätt att när som helst återkalla ditt samtycke genom skriftligt meddelande till Malmö universitet. Du har rätt att inge klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datainspektionen, Box 8114, 104 20 Stockholm.



# Samtycke

**Härmed samtycker jag till att medverka i ovan beskrivna studentprojekt, samt bekräftar att jag har tagit del av informationen om Malmö universitets behandling av personuppgifter.**

Namn: .....

Namnförtydligande:.....

Dagens datum: .....

## Bilaga 3 - Information till vårdnadshavare

Hej vårdnadshavare!

Vi heter Johanna Wetterberg och Isabelle Månsson och vi är förskollärostudenterna från Malmö Universitet. Vi skriver just nu examensarbete om hur förskollärare tolkar och använder läroplanen i arbetet med de yngsta barnen i förskolan.

Vi är på plats här på förskolan idag för att hålla intervjuer och observationer. Allt vårt fokus ligger på förskollärarnas agerande och reflektioner. Vi kommer inte observera, anteckna eller på något annat sätt involvera barnen i studien.

Har du frågor eller funderingar är du varmt välkommen att kontakta oss! Ha en bra dag!

Johanna Wetterberg

[johannawetterberg2@gmail.com](mailto:johannawetterberg2@gmail.com)

0727052580

Isabelle Månsson

[isabelle.mansson96@gmail.com](mailto:isabelle.mansson96@gmail.com)

0761726093